



Поиск, исследование, эксперимент

В. Д. Скаковский,
научный сотрудник
лаборатории проблем
преподавания языков
Национального института
образования

С опорой на схему

*Роль знаковых моделей при обучении
близкородственным языкам*

(Окончание. Начало в №3)

В первой части статьи были затронуты теоретические основы методики использования знаковых графических моделей при обучении языку.

Остается более подробно описать ход изучения лингвистической системы по новой методике, где найдут свое отражение дидактические функции, основные принципы и методы использования знакового моделирования при обучении близкородственным языкам.

Овладение знаниями, умениями и навыками — продолжительный процесс, складывающийся, согласно учению П. Я. Гальперина, из определенных этапов. Быстрая же смена нового материала при традиционной системе обучения не позволяет добиваться качественного его усвоения. Разрешить противоречие между обилием обязательного для усвоения теоретического материала и потребностью в продолжительной работе над ним можно, на наш взгляд, с помощью *комбинационно-продолжительного способа подачи материала*, когда планомерно чередуется работа по одной и нескольким темам, которые (или одна из которых) в силу их сложности изучаются продолжительное время. Весь учебный процесс, согласно новой методике, можно условно разделить на пять этапов.

I. Включение материала по новой теме начинается с подготовительной работы, которая ведется рассредоточенно на нескольких уроках параллельно с предыдущей основной темой. На данном этапе ученики вос-

становливают в памяти опорные знания, которые понадобятся для постижения явления. Работа организуется так, чтобы ученики в процессе речевой деятельности, во время целенаправленных и многообразных действий с материалом будущей темы определили особенности объекта изучения, его свойства, функции, взаимосвязь с другими явлениями, четко осознали проблему, стоящую перед ними, цели и мотивы своей деятельности. Одновременно происходит активный процесс запечатления данного явления в памяти.

На начальном этапе предпочтительнее использовать средства графической наглядности (в том числе и модели) с конкретно-иллюстративным материалом: рисунки, традиционные словарные таблицы и схемы, в которых отобраны наиболее типичные примеры изучаемого явления, помогающие распознать его закономерности, увидеть существенное. При этом модели в виде словарных таблиц могут составлять сами ученики во время классификации материала.

II. Подробности, своеобразие каждого примера, необходимые раньше, становятся во время ввода системы новых понятий и действий излишними, отвлекают внимание, мешают сразу увидеть общее, самое важное. Именно теперь необходима модель объекта в абстрактном, освобожденном от частных видений, которой может стать модель-схема со знаковой символикой. Для ввода такого рода схемы важно, чтобы учитель в ходе обобщений зафиксировал на доске некоторые основные положения теории в виде знаков — элементов этой схемы. Другой, более предпочтительный вариант, когда ребята сами на основе выводов, сделанных во время рассредоточенного наблюдения за изучаемым явлением, достраивают модель, исправляют в ней ошибки или создают свою схему. Ибо только то в совершенстве познается и усваивается человеком, что им самим создано или переработано в процессе активной мыслительной деятельности.

Таким образом, во-первых, поскольку схемы с условными знаками содержат уже обобщенный теоретический материал, требующий достаточно высокого уровня абстрагирования, то их включение предполагается после активной работы с конкретными примерами изучаемого явления. Во-вторых, во время ввода системы новых понятий и действий нужно не расшифровывать готовую абстрактную схему (она не ребус!), а создавать ее. В этом одно из принципиальных отличий методики использования знаковых моделей от традиционных методов работы с обычной графической наглядностью, когда учащиеся должны объяснять содержание таблиц.

Работа на данном этапе завершается демонстрацией настенной схемы (таблицы) абстрактного содержания в готовом виде.

Предъявление на втором языке идентичного материала осуществляется в форме повторения и обобщения. При этом сразу же сравнивается схема по родному языку со схемой по второму, обращается внимание на терминологию и на другие различия, если они есть.

III. Требование к ученикам сразу воспроизводить по памяти правила и формулировки, когда ребята еще не могут хорошо оперировать теоретическими знаниями на практике, приводит лишь к механическому заучиванию теории, нерациональному использованию времени. Не голое теоретизирование, а практика, обоснованная теорией, — вот одна из основ обучения в школе, которая не всегда еще учитывается в действующих ныне методиках, в том числе и некоторых новаторских.

Другое дело, когда постоянно при выполнении системы упражнений ученику предлагается при помощи теории, с опорой на модель подробно проанализировать свои действия. Это позволяет как обучающему, так и обучаемому контролировать ход выполнения каждого «шажка», каждой операции. Текущий контроль за усвоением знаний здесь проходит почти в скрытой форме и не довлеет над учащимися. Одновременно в процессе активной учебной деятельности создаются благоприятные условия для равноправного функционирования и взаимодействия произвольной и произвольной памяти (П. И. Зинченко, А. А. Смирнов), что обеспечивает наиболее осознанное и долговременное усвоение учениками необходимого материала.

Действие, которое ученику необходимо выполнять в уме, вначале должно быть усвоено им во внешней, максимально развернутой форме с опорой на образец (схему). Нам представляется, что в начале данного этапа наиболее эффективной при формировании, скажем, орфографических, пунктуационных или грамматических навыков является работа на компьютере. Упражнения на ЭВМ в данном случае организуются так, что ученик выполняет обязательно все алгоритмические операции, постоянно согласуя свои действия с моделью-схемой.

После упражнений на ЭВМ успешно может использоваться метод комментирования. По образцу, данному учителем, учащиеся, записывая примеры, объясняют устно, уже в более сжатом виде изучаемое явление. При необходимости они пользуются моделью. Во время ответа одного ученика остальные повторяют за ним шепотом ход рассуждения. Постепенно комментирование должно становиться все лаконичнее, обращения к схеме — все реже. Упражнения с устным комментированием сменяются затем упражнениями с еще более лаконичным письменным комментированием. Над словом или в скобках после слова указывается лишь самый важный элемент во всех действиях рассуждения. Наконец, комментированное письмо (в первую очередь при формировании навыков письменной речи) заменяется на предупредительное и объяснительное, когда устное воспроизведение теории (при необходимости с опорой на модель) осуществляется уже отдельно, до или после выполнения упражнения, и оформлено в виде обобщенных правил. В это же время допустимо параллельное включение в урок другой темы (предыдущей, если она также рассчитана на пролонгирование, или новой).

IV. Дальнейший перевод действий учащихся из внешнего плана во внутренний (умственный) знаменует прекращением фиксирования

тех операций, которые ученики производят в уме при выполнении упражнений. Постепенно внимание ребят перестают специально заострять на изучаемом явлении. На этом этапе идет также активное совмещение разноплановых действий. Уже с III этапа ряд упражнений нацелен на включение отдельных формируемых действий в более сложные, многоплановые действия творческого характера, чтобы ребята учились применять знания в приближенных к действительности ситуациях (в устно-речевой деятельности, в создании письменных текстов). Но только теперь в полную меру осуществляется обучение школьников одновременно решению задач — содержательного плана и частных (грамматических, орфографических, пунктуационных и т.п.), выполнение значительной части которых предполагается у них уже на уровне подсознания. Таким образом, подготовка здесь проходит уже на более высоком уровне без активного использования знаковых моделей.

V. Использование схем со знаковой символикой при итоговом контроле нам представляется нецелесообразным, ибо надо проверять не то, как ученики помнят форму, цвет и содержание схем, а как они могут применять знания, усвоенные с помощью моделей, на практике.

Несмотря на то что эксперимент еще не завершен, уже сейчас можно сделать некоторые выводы.

Благодаря новому подходу к проблеме структурирования материала, а также применению знаковых моделей в V экспериментальных классах в основном удалось преодолеть присущие ныне действующей методике белорусского и русского языков разобщенность и несогласованность в подаче теории. В частности, мы смогли ввести без увеличения часов в курсе белорусского языка в школах с русским языком обучения самостоятельный раздел «Морфология» (имя существительное, имя прилагательное, глагол), перенеся значительную часть материала по этим темам из старших классов, и изучить его более качественно. (Отмечено, что пятиклассники стали лучше своих сверстников из контрольных классов ориентироваться в морфологических понятиях и терминах по обоим языкам, ими качественнее усваиваются грамматические нормы.) Систематическое использование методов знакового моделирования позволило также в полтора раза увеличить число уроков, специально предназначенных для развития связной речи.

Учителя белорусского и русского языков, работающие в экспериментальных классах, отмечают, что дети глубже усваивают материал, осознаннее выполняют задания и упражнения, что обучение по новой методике способствует повышению интереса школьников к лингвистическим дисциплинам, их творческой активности. Следует подчеркнуть, что все ученики экспериментальных классов хорошо представляют себе назначение знаковых моделей и преимущества работы с ними. И они, и их учителя единодушно высказываются за использование схем, за работу по новой методике.

Однако следует признать, что при серьезном улучшении качества

учебной работы в экспериментальных классах пока не в каждом из них наблюдается резкое возрастание уровня успеваемости. Основная причина кроется, как мы считаем, в том, что обучение по экспериментальной методике начиналось не с I, а с V класса и велось в основном с использованием действующих, не отвечающих потребностям новой методики, учебников.

Таким образом, один из главных выводов, к которому мы пришли во время эксперимента, можно сформулировать так: эффективность знакового моделирования в обучении непосредственно зависит от того, выполняется ли принцип соответствия синтетической (обобщенно) и аналитической (по частям) форм организации учебного материала (в программе и учебнике), от наличия строго разработанной системы заданий и упражнений, нацеленной на поэтапное формирование у учеников знаний и умений и построенной на основе коммуникативного принципа обучения языку.

В данной работе освещены в общих чертах лишь ключевые моменты методики использования знаковых графических моделей при обучении близкородственным языкам. Многие конкретные вопросы остались за рамками статьи. Подведение окончательных итогов исследовательской работы, дальнейшая научная разработка методики использования знакового моделирования, ее широкое внедрение в практику, а также создание соответствующего комплекса учебных средств — вот далеко не полный перечень задач на будущее.

In the suggested article the use of sign modelling for the mastering by pupils the linguistic system of native /belorussian/ and second /russian/ languages is considered. The new methodics is worked out by the author of the article - research worker of NIE of education V. Skakovskiy, paying attention and on basis of actual pedagogical ideas, in particular of integration of communicative and systematically - descriptive approaches in teaching the language, formation of mental actions stage by stage.